

# Educación desde el habitar el Patrimonio Cultural Inmaterial (PCI) de *taitas* y *mamas* dentro del Qhapaq Ñan, Patrimonio de la Humanidad, subtramo Achupallas-Ingapirca (Ecuador)

Educate from inhabiting the Intangible Cultural Heritage (PCI) of *taitas* and *mamas* within the Qhapaq Ñan, World Heritage Site, Achupallas-Ingapirca subsection (Ecuador)

 Ángel Azogue Huaraca

angel.azogue@unae.edu.ec

Universidad Nacional de Educación

## Resumen

Esta investigación busca adentrarse en los conocimientos tradicionales que han dejado huella en la memoria de los habitantes del Qhapaq Ñan, subtramo Achupallas-Tres cruces (Chimborazo, Cañar) como Patrimonio de la Humanidad, los cuales serán utilizados como “cartillas de saberes y conocimientos locales” (Secretaría del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe, 2019) en las Unidades Educativas Comunitarias Interculturales Bilingües (UECIB) que se encuentran dentro del área de influencia de este patrimonio, tanto en las zonas de amortiguamiento como en las de valor arqueológico. Se parte desde el habitar y compartir el patrimonio que implica un diálogo de saberes más allá de la palabra escrita y hablada. Para este trabajo, se parte desde ciertos saberes constructivos y otros ambientales (los Quillamikos) para acercarnos a posibilidades de vivir, conocer y transmitir desde el territorio.

**Palabras clave:** cartillas educativas, cultura, patrimonio

## Abstract

This research seeks to delve into the traditional knowledge that has left its mark on the memory of the inhabitants of the Qhapaq Ñan Achupallas subsection-Three crosses (Chimborazo, Cañar) as a World Heritage Site, which will be used as “booklets of knowledge and knowledge.” (Secretariat of the Bilingual Intercultural Education System, 2019) in the Bilingual Intercultural Community Educational Institutions (UECIBs) located within the area of influence of this heritage, both in the buffer zones and the areas of archaeological value. It starts from inhabiting and sharing the heritage that implies a dialogue of knowledge beyond the written and spoken word. For this work, we start from certain constructive knowledge and other environmental knowledge (the Quillamikos) to approach possibilities to life, knowing and transmit from the territory.

**Keywords:** educational primers, culture, heritage

## Introducción

El Qhapaq Ñan, tramo Achupallas-Ingapirca, fue declarado Patrimonio de la Humanidad por la Unesco en el año 2014. En el Ecuador el tramo mejor conservado es de 41 kilómetros aproximadamente. Comienza en Achupallas-Chimborazo y termina en Ingapirca-Cañar. Este patrimonio se constituye por hoy en un laboratorio viviente desde la perspectiva de conocimientos y saberes tradicionales, pero también de relacionamiento de sus habitantes con el ambiente (Patrimonio Cultural Inmaterial-PCI), más allá de su riqueza arquitectónica, estructural y paisajística.

**Figura 1. Inicio subtramo Achupallas-Ingapirca, Ecuador**



*Nota. Trabajos multidisciplinarios realizados en muros laterales y transversales.*

*Fuente: Ángel Azogue Huaraca*

En ese contexto *habitan* las comunidades indígenas de Azuay; Llaglay, Mapahuiña, San Antonio, Bagtinag, Paccha y el pueblo perteneciente a la provincia de Chimborazo; y las comunidades de Caguana Pamba y Sisid de la provincia del Cañar. En lo referente a las instituciones educativas tenemos la Unidad Educativa Intercultural Nudo del Azuay (Básica) en la Comunidad de Azuay y la Unidad Educativa Antonio José de Sucre (Bachillerato) en la matriz parroquial, y que acoge a estudiantes de las comunidades indígenas que se hallan alrededor del pueblo en Chimborazo. Además de ello, se encuentran los UECIB<sup>1</sup> de las comunidades de Caguana Pamba y Sisid en Cañar, las cuales se encuentran dentro del área de influencia.

En estos territorios ancestrales existen una permanencia y continuidad de saberes y conocimientos tradicionales, en donde “las expresiones culturales, la identidad, el idioma, las tradiciones y costumbres están muy presentes en la cotidianidad” (Recalde *et al.*, 2011, p. 25); es decir, presentes y manifiestos durante el día a día. Pero, por otro lado, también, se evidencian otros métodos locales de enseñar y aprender desde los territorios, ajenos a las lógicas educativas institucionales locales, más bien, ligados a las experiencias y praxis vitales de taitas y mamás de las comunidades; si se quiere, formando “pedagogías del territorio” en cuanto territorio “formador de saberes” (Madroño, 2017) y que resultan útiles para los comuneros y su dinámica.

<sup>1</sup> UECIB: Unidades Educativas Comunitarias de Educación Intercultural Bilingüe.

Un aspecto importante para tener en cuenta, y que para este caso forma la preocupación principal, es que, en las instituciones educativas de la provincia de Chimborazo, al ser interculturales, los currículos no toman en cuenta los saberes tradicionales ambientales. En el Cañar, el modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe no contempla los temas patrimoniales ni ambientales presentes dentro del área del Qhapaq Ñan en sus aulas (MOSEIB, 2015). Desde esta perspectiva, esta investigación busca identificar, analizar y asumir al Qhapaq Ñan como un concepto: “el camino de la sabiduría”; expresado en un espacio territorial y manifiesto desde otras formas de entender y practicar el conocimiento; pero también como método inter y multidisciplinar de conocer, aprender; aquello ligado de cerca, a la emergencia de otras epistemes (Mejía, 2022) y como contrapartida, a la triple crisis global del momento: cambio climático, contaminación y deshechos, y pérdida de los recursos naturales.

## Marco teórico

Desde una visión filosófica y cosmogónica, Lajo (2006) entiende al Qhapaq Ñan como el camino de la sabiduría y del conocimiento y por lo mismo, de aprendizaje, ya que el recorrerlo, acerca al conocimiento ancestral y contribuye a comprender tanto el mundo andino como la organización comunitaria. Esta propuesta, manifiesta el autor, se vincula a los saberes de las culturas andinas prehispánicas, pero también a recreaciones identitarias, culturales y políticas de lo andino en lo contemporáneo, lo que hace que el sistema vial trascienda su materialidad física, supere la concreción territorial y adquiera dimensiones que conciben al espacio como algo ritual.

Por su parte, Rendón (2017) reconstruye una narrativa del Qhapaq Ñan en Ecuador y Perú analizando todo el proceso seguido para la Declaratoria como Patrimonio de la Humanidad en Ecuador y Perú, y toda la problemática, en cuanto a sus usos, planteada a raíz de la declaratoria en el 2016. Esta autora recalca la necesidad de ser entendido el Qhapaq Ñan como Patrimonio vivo más allá de la monumentalidad existente.

Recalde *et al.* (2011) en el libro *Los tesoros del Qhapaq Ñan*<sup>2</sup> analizan al mismo, desde la visión de Patrimonio Cultural Inmaterial (PCI) y desde una perspectiva institucional como el Ministerio Coordinador de Patrimonio Natural y Cultural (PCPNC), el Instituto Nacional de Patrimonio Cultural (INPC) y la Universidad Nacional de Chimborazo (UNACH), y plantea la revalorización de esa red vial andina como símbolo de recuperación de la cultura y los conocimientos tradicionales para el manejo y el aprovechamiento del territorio con propuestas de desarrollo regional, desde una visión propia.

Los estudios de mayor impacto sobre el Qhapaq Ñan, se han realizado desde una perspectiva patrimonialista y de desarrollo, principalmente cuando este bien entra en la lista de “Patrimonio Mundial” en el año 2014. En un inicio el proyecto Qhapaq Ñan, creado para la Declaratoria del camino incaico como Patrimonio Mundial, planteó la utilización de esa red vial andina como símbolo de recuperación de la cultura y los conocimientos locales para el manejo y el aprovechamiento del territorio a partir de propuestas de desarrollo. Es decir, el uso del patrimonio como recurso económico-cultural que busca la superación de la dependencia tecnológica occidental, a través del fortalecimiento de la identidad andina y la conexión de los territorios con una visión de vida propia y no colonizada. Desde esta perspectiva, el Qhapaq Ñan fue concebido como una propuesta de integración social, cultural y económica panandina desde los territorios.

---

2 Aquello en el marco de una consultoría realizada por la Universidad Nacional de Chimborazo (UNACH) para el Ministerio Coordinador de Patrimonio Natural y Cultural MCPNC (institución fusionada con el actual INPC) en la elaboración del expediente para la declaratoria de este bien en la Lista de Patrimonio Mundial.

Ahora, para esta propuesta, se ha de considerar al Qhapaq Ñan, más allá de las visiones locales de desarrollo, como depositario de saberes y conocimientos ligados a espacios vitales desde la práctica y la experiencia de taitas y mamas de las comunidades de la zona. Y aquello porque la falta de un diálogo horizontal (Zuluaga, 2017) de a poco ha propiciado la pérdida acelerada y progresiva de estos conocimientos y saberes, pero también a maneras de transmitir, enseñar y aprender (SESIB, 2019). Es decir, interesa ver al Qhapaq Ñan como un espacio de vida, de creación y transmisión de saberes y conocimientos y que debe ser ligado a procesos educativos formales.

Hidrovo (2004), en el marco de un proyecto de introspección arqueológica realizado en el Cantón Alausí, propone una breve aproximación a la historia antigua de la biorregión del Chanchán, utilizando el concepto de biorregión como pedagogía desde dinámicas particulares de vivencia y convivencia de la población con el territorio: superando a su anterior análisis, como parte del proyecto el “camino del Inca”, en el que describía y analizaba el *Qhapaq Ñan*, en su paso por Ecuador, desde una visión arqueológica y su utilidad en el presente, como muestra de una identidad particular proyectada hacia el futuro.

Acercándonos a una visión arqueológica-educativa-infantil, Bonilla (2018) manifiesta que los bienes arqueológicos deberían ser entendidos como recurso didáctico en educación infantil, para, desde ahí, plantearse la vitalidad del mismo. La finalidad es de aportar estrategias y recursos de trabajo a la educación, acercando con ello al alumnado hacia el conocimiento del patrimonio arqueológico, promoviendo su enseñanza-aprendizaje mediante una metodología adaptada y adecuada a su edad, madurez intelectual y nivel cognitivo. Este autor recalca la importancia del patrimonio arqueológico como recurso didáctico para una educación infantil en temas patrimoniales y arqueológicos.

Por otro lado, manifiesta que aquello puede ser impulsado desde proyectos de innovación desde donde los estudiantes se sumergen en la trama histórica y, a partir de ahí, reconstruyen el espacio físico y geográfico, el tiempo histórico y los elementos antropológicos, sociales o patrimoniales; teniendo en cuenta el componente práctico y creativo. Los estudiantes pueden recrear material educativo para relacionarlo con el aprendizaje de la historia y las ciencias sociales.

En esta línea, pero desde la videoenseñanza, Valenzuela (2018) plantea la necesidad de la enseñanza patrimonial desde un enfoque lúdico. En su texto *Didáctica de las Ciencias Sociales y novela histórica* muestra cómo las novelas históricas de contenido histórico y cultural pueden reconstruir espacios físicos y geográficos, el tiempo histórico y los elementos antropológicos, sociales o patrimoniales arqueológicos de un lugar. Desde la praxis, los estudiantes elaboran material docente relacionado con el aprendizaje de la historia y las ciencias sociales desde una visión pragmática. Finalmente, en el artículo, el autor nos habla cómo la arqueología, por su naturaleza y carácter activo en el que predomina la observación, exploración y experimentación sobre la función memorística, puede aportar importantes y variados recursos educativos de especial interés para la mejora de la enseñanza-aprendizaje de las ciencias sociales, en las diferentes etapas educativas. Se podría hacer a través del estudio de la vida cotidiana en el pasado, mediante la visita a monumentos, museos y yacimientos arqueológicos, con una sistemática de trabajo más motivadora en la que teoría y práctica.

Desde un componente metodológico-educativo por parte del docente, Corvacho (2021) menciona que no es necesario que los estudiantes memoricen las características descriptivas de bienes patrimoniales existentes en un determinado territorio, sino más bien, dice que los esfuerzos deben enfocarse en la necesidad de proporcionar, por parte del docente, actividades que les motiven a conocer, indagar, preguntar sobre aquello que permita formar actitudes de aprecio y respeto hacia el patrimonio y las historias que los envuelven. En esta línea, Bonilla (2017) ve en

los museos el potencial didáctico y pedagógico del patrimonio, y menciona que el estudio debe formar parte del currículo y ser plasmado en las unidades didácticas.

Estos estudios evidencian el potencial educativo y didáctico de los bienes patrimoniales y la importancia de que estén incluidos dentro de las propuestas educativas territoriales y nacionales. Green (2007) alimenta aquello desde una perspectiva de considerar al territorio como maestro, Este autor manifiesta la importancia de recurrir a *otras* pedagogías más allá de la *palabra* y pensada, más bien, desde la integralidad. Para ello propone una nueva metodología de enseñanza-aprendizaje en territorios ancestrales desde la *escucha*, rompiendo con las metodologías tradicionales aplicadas aún en las instituciones educativas. Así manifiesta que, para la pedagogía tradicional, el habla es el medio de transmitir el conocimiento. Pero, para él, es la escucha desde muy dentro del ser, la que permite aprender mucho más allá de lo visible, proponiendo pedagogías desde territorio para conocer y aprender desde el relacionamiento con el medio.

Ya para nuestro caso en particular, desde Educación Intercultural Bilingüe (EIB), el modelo de Educación Intercultural Bilingüe en su parte introductoria, manifiesta que, frente a la educación tradicional monolingüe que parte de modelos educativos homogeneizantes y sin pertinencia cultural, se propone una educación que revitalice los conocimientos y saberes ancestrales y que valore los dominios adquiridos por los estudiantes antes que las competencias; es decir, una educación con pertinencia cultural (MOSEIB, 2015). Se debe pensar desde el *habitar* en cuanto experiencia vital y práctica metodológica para la transmisión de saberes. Así tenemos también, la propuesta de “verdear el currículo y que la comunidad críe a la escuela”, Santillán y Chimba (2016), a partir del cual proponen el respeto a la Pachamama desde la valoración de los saberes ancestrales y ven importante la necesidad del diálogo con el conocimiento que brinda la escuela occidental. Proponen una educación desde la pluralidad en la enseñanza para la recuperación de los saberes propios, pero dentro de un contexto global y desde la crítica.

Esta reflexión ha sido propuesta con la intención de hacer evidente el recorrido conceptual, práctico y metodológico del Qhapaq Ñan, desde su componente arqueológico-patrimonial, y la necesidad de ir incorporándolo dentro de una reflexión y práctica educativa en los territorios. Aquello permitirá, en cuanto “camino de la sabiduría”, recuperar, fortalecer y poner en uso los conocimientos y saberes presentes, dentro del aula educativa a partir del uso de “cartillas de saberes locales” (Guilcamaigua y Chancusig, 2011), todo aquello en correlación a la estructura organizativa propuesta desde el modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe.

Tabla 1. Organización Proceso Educativo en EIB

Unidades	Educación General Básica Intercultural Bilingüe											
	EIFC		IPS	FCAP			DDTE			PAI		
	1-7	8-10	11-15	16-21	22-27	28-33	34-40	41-47	48-54	55-61	62-68	69-75
Grados	Inicial 1	Inicial 2	1.º	2.º	3.º	4.º	5.º	6.º	7.º	8.º	9.º	10.º
Niveles	Educación Inicial		Prep.	Básica Elemental			Básica Media			Básica Superior		

Nota. Organización Educativa por procesos, grados y niveles.

Fuente: elaboración propia con base en MOSEIB (2015)

## Materiales y metodología

### Metodología

Para este trabajo se propuso, desde la práctica, descolonizar las prácticas y metodologías de la investigación (Smith, 2016), haciendo énfasis en la investigación y acción participativa, pero también desde la investigación-acción como fundamentos del “crear andando de a pie”. Para ello se hace uso del enfoque participativo-crítico, multidisciplinar y transdisciplinar (un ir y venir entre la academia y el contexto) y de diálogo entre los taitas y mamas de las comunidades que se hallan dentro del área de influencia, así como también con los profesores y estudiantes de las unidades educativas que se hallan dentro del área descrita al inicio de la propuesta. Importante resultará el involucramiento de las instituciones estatales que tienen competencias dentro del patrimonio: Ministerio de Cultura, MINEDUC, Gobiernos Autónomos Descentralizados parroquiales y cantonales, así como las autoridades de las comunidades, en cuanto se trata de obtener los consentimientos libres previos e informados (CLPI) para las actividades a realizarse, y en la necesidad final de considerar a las UECIB locales como “guardianas del patrimonio” más allá de “guardianas de la lengua”.<sup>3</sup>

Se elaboró en primer momento un “árbol de problemas” para conocer el estado situacional de los saberes tradicionales dentro del área de influencia del QÑ. Para esta parte se propuso, como lugar, la comunidad de Azuay en Chimborazo y San José de Culebrilla en Cañar. Posterior a ello, y lo más principal de esta propuesta, se planteó diseñar un cronograma de actividades y salida de campo desde la perspectiva de investigación y acción participativa interinstitucional (Gobiernos Autónomos, Unidades Educativas, INPC, Ministerio de Cultura) desarrollando técnicas cualitativas como:

- Entrevistas
- Grupos focales
- Talleres participativos
- Historias de vida

Seguidamente con el material recopilado, se propuso sistematizar las experiencias y la socialización local.

Finalmente, nos centramos en la posibilidad de elaborar material educativo (cartillas educativas de saberes locales) para uso en las planificaciones de clase, y que se realizarán posteriormente a este estudio.

### Resultados y productos preliminares

El haber sido partícipe directo como encargado de la “puesta en valor” del Patrimonio Cultural Inmaterial (PCI) dentro del proyecto Qhapaq Ñan para el subtramo Achupallas-Ingapirca (provincias de Chimborazo y Cañar), me permite presentar una aproximación preliminar a la riqueza de los saberes y conocimientos que tienen los habitantes del lugar. Para ellos el QÑ<sup>4</sup> es parte de su existencia y *habitan* con él desde el día a día, mediante el diálogo más allá de la palabra.

<sup>3</sup> En la actualidad, una de las denominaciones para las UECIB, ha sido el de “guardianas de la lengua”.

<sup>4</sup> Por ser este sea una terminología propuesta y consensuada desde varios países, aún no logra plasmarse en algo concreto y práctico, por el mismo hecho de partir desde una concepción filosófica. En la zona de Chimborazo, los habitantes del lugar le consideran simplemente como “camino del Inca”.

Lo que aquí se presenta, son informes de estudios preliminares realizados dentro de las comunidades pertenecientes al cantón Alausí y que se hallan en el trayecto del Qhapaq Ñan Achupallas-Ingapirca realizados para el INPC y el Municipio de Alausí (GADMCA) dentro del Proyecto Qhapaq Ñan, y que servirán como una primera muestra, de lo propuesto durante todo el texto.

Aquellos informes servirán en lo posterior para la elaboración de “cartillas de saberes”, las cuales serán insertadas, de manera progresiva, como material educativo en el currículo de las instituciones educativas que se hallan dentro del área de influencia de este bien patrimonial. Esto permitirá plasmar la propuesta de una educación con pertinencia cultural en comunidades indígenas; por otro lado, se plantea también la necesidad de pensar en unidades educativas “guardianas del patrimonio”, dando un salto cualitativo desde lo que existe en la actualidad como UECIB, “guardianas de la lengua”.

### Producto 1. Técnicas constructivas desde los conocimientos y saberes tradicionales: *Qhapaq Ñan*, subtramo Achupallas-Tres Cruces

De las actividades cotidianas en conservación, tanto preventivas como correctivas efectuadas en el campo, se ha podido constatar que existen diversos saberes tradicionales aplicados en las técnicas constructivas que los comuneros conocen, así se mencionan conceptos como:

- Nivelada
- Ubicación de la maestra
- Hacer asiento
- Trabada
- Pircado
- Cuñas
- Talubiada

*Nivelada.* En el lugar en donde se van a iniciar los trabajos hay que cavar el sitio hasta encontrar “tierra firme”, generalmente gangahua, se limpia el sitio hasta “coger el nivel” sobre la cual se va a trabajar.

*Maestra* (piedra sostén). Puede ser de gran tamaño, o la más recta, la más pesada, la más bonita, la piedra macho (*cari rrumi*). Estas piedras generalmente son parte de una roca mucho más grande o a su vez está firmemente sostenida en el piso, y será la que soporta todo el peso de la estructura final. Para este caso no se labra la piedra, sino que se la coloca tal y cual como esta se encuentra. Al estar muchas de las veces incrustadas en el piso, lo que se hace es labrar un poco hasta *hacer asiento* en una de las caras en donde se irán colocando las otras piedras hasta completar el muro.

*Trabado.* Lo importante al momento de ubicar las otras piedras, es hacer presión de las piedras nuevas sobre la base firme hasta que logre la mayor solidez posible. Luego de ello, los orificios que quedan entre las piedras se van rellenando con otras más pequeñas hasta que se logre la mayor compactación posible del *pircado*, generalmente de a poco se va compactando debido también a las cuñas ubicadas, sean grandes o pequeñas, redondas o planas, caris o huarmis, planchas o bolas. Para esta técnica todas las piedras son útiles, ninguna es desechada, todas tendrán su utilidad requerida a medida que avanzan los trabajos efectuados.

La mayoría de los muros tiene una inclinación de 30 hasta 40°, le llaman *talubiada* a fin de que sirva como sostén de los muros ante posibles deslizamientos de tierra al encontrarse el Qhapaq Ñan en una zona de falla geológica.

Figura 2. Técnicas constructivas



Nota. Técnicas ancestrales de restauración del Qhapaq Ñan.

Fuente: Ángel Azogue Huaraca

## Producto 2. Los quillamicos: ¡Un microuniverso por descubrir...!

Figura 3. Los quillamicos



Nota. Un mundo biológico en miniatura.

Fuente: Ángel Azogue Huaraca

Les llaman *alcalas*; taita Raúl Tenesaca Camas recalca que son *constructores*; gusanitos en miniatura que viven entre las piedras de las riberas del río Cadrul. Su verdadero nombre es *quillamicos* —quilla = luna; mico (micui)—.

Construyen sus casas con minúsculas piedritas, cientos... miles de ellas hasta convertirlas en pequeñas jaulas, cuevas o grutas... y cientos de ellas en cada piedra y mucho más entre las



juntas (vacíos) entre piedra y piedra, hasta prácticamente rellenar las juntas y solidificar la estructura arquitectónica.

Su ambiente es la humedad y el agua limpia, mientras más humedad, más abundan. Con su crecimiento hacen que se compacte firmemente los muros del lecho del río, pero cuando baja la corriente, tienden a *morir* (¿acaso no mueren las piedras también?) y la estructura, hasta cierto punto, se debilita. Un ciclo vital que responde a la lógica del río Cadrul con sus bajadas y crecidas intempestivas.

Me comentan los compañeros que la vida de estos gusanitos también depende mucho de la limpieza, pureza o no del río Cadrul. En algún momento hicieron un análisis del agua y aseguran que es la más limpia que hay. También hay *camarones* de río, mencionan, pero solo se encuentra río arriba, en “la laguna” donde el agua es más limpia...

Los mayores hablan de que es “malo cogerles” ... principalmente dicen así a los niños, porque les crían lagañas en los hombros y manos, como una especie de sarna que pica y pica...

### Análisis preliminar (un ir y venir desde el territorio)

Se parte de la idea que, desde diversos procesos de “negación de lo propio”, se implementó históricamente una nueva matriz colonial, epistémica y lingüística (Quijano, 1997) que anuló e invisibilizó las otras formas de saberes. En este caso, ligados al patrimonio que se desarrollaban en espacios territoriales ancestrales, implementando con ello matrices coloniales de pensamiento que subalterizan todo conocimiento propio desde estos territorios.

En esta investigación, se busca que el *Qhapaq Ñan*, en cuanto camino de la sabiduría, sea entendido como concepto y como método en la producción de nuevas epistemes a partir del territorio como saber (el territorio como pedagogía) y aquello porque desde esta visión se podrían visibilizar otras formas silenciadas de conocimientos que parten desde la práctica y desde una concepción de relacionamiento con lo que rodea.

Este primer resultado de la investigación de los saberes tradicionales patrimoniales, como parte del proyecto Qhapaq Ñan impulsado desde la CPM con apoyo de la Unesco realizados en el área patrimonial, resultó de gran utilidad, ya que permitió evidenciar un cúmulo de conocimientos ancestrales ligados a la protección y cuidado del patrimonio, pero también del ambiente. En este caso desde “los quillamicos” y desde las técnicas ancestrales de construcción.

Se propone que todos estos conocimientos sean implementados en las UECIB a manera de “cartillas de saberes locales” que posibiliten evidenciar la riqueza del saber ancestral existente y que cada vez más se encuentra expuestas a procesos de invisibilización y silenciamiento metódico.

Estas “cartillas de saberes” serán a posterior, y como parte de esta propuesta, relacionados con un análisis de pertinencia desde la malla del currículo kichwa para definir las unidades de aprendizaje y los dominios en donde se aplicarían como material educativo<sup>5</sup> que trate sobre los saberes tradicionales desde las áreas integradas.

Siendo así, la propuesta sería la siguiente: partir desde Armonizador de saberes, Cosmovisión y Pensamiento; Unidades 55-75 (específicamente en la Unidad 55: Mesocosmos y Microcosmos); grados 8.º, 9.º y 10.º; nivel Básica Superior; Proceso Aprendizaje Investigativo (PAI) del Currículo Kichwa del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe vigente desde el 2017 en las UECIB que

<sup>5</sup> Para este trabajo se parte de diferencias entre material educativo como diseñado y producido exclusivamente para educar; de un recurso educativo como cualquier material o medio que podemos utilizar para enseñar; en este sentido, las cartillas educativas propuestas se convertirán en material educativo.

se hallan dentro del área de influencia. Todo ello en coherencia con la propuesta educativa y organizativa del modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (EIB).

## Conclusiones preliminares

El interés es hacer evidente la importancia de ligar espacios patrimoniales y procesos de enseñanza-aprendizaje desde la noción de *territorio* (Hidrovo, 2004). Desde esta perspectiva importante resulta que las poblaciones locales conozcan, valoren y vivan su patrimonio (MCPNC-UNACH, 2011) y aquello se puede lograr, a través del involucramiento de todos los actores educativos en el aprendizaje y enseñanza de su riqueza patrimonial vivo más allá de lo monumental-arqueológico.

Se plantea esta perspectiva desde el Qhapaq Ñan, declarado por la Unesco como Patrimonio de la Humanidad, a fin de que pueda convertirse en un referente educativo desde el área de influencia, pero que avance más allá de lo local, partiendo desde la valoración de los conocimientos y saberes ancestrales de los taitas y mamás como depositarios y guardianes de los mismos. Posteriormente, deberán ser *utilizados* desde diferentes perspectivas y momentos en el aula y fuera de ella mediante la “cartilla de saberes” en las unidades educativas que se encuentran en el sector.

Se busca también que el Qhapaq Ñan sea entendido como concepto y como método para la recuperación y fortalecimiento de “otros saberes”, así como en la producción de nuevas epistemes a partir del territorio como saber (pedagogías del territorio). Y aquello porque en las comunidades es posible evidenciar otras formas de conocimientos tradicionales ambientales que parten desde la práctica y desde una concepción de relacionamiento con lo que rodea. Todo ello puede ser un aporte a la reproducción y continuidad del Patrimonio Cultural Inmaterial desde la educación patrimonial, pero también ambiental. Desde esta perspectiva:

- En tanto método, praxis y contenido, esta propuesta busca entender el territorio como espacio de convivencia y de enseñanza ligada a una “praxis copartícipe” entre muchos.
- Se propone la posibilidad de revisar paradigmas educativos y metodológicos que entienden el aprendizaje desde la relación áulica docente-alumnos.
- La propuesta busca que el saber y el conocer irrumpa desde abajo tanto a nivel metodológico como teórico, para ello es necesario un proceso de constante re-aprender desde el re-conocer-se desde los territorios.
- El *habitar* con y desde el territorio, en este caso patrimonial, debe ser considerado fundamento de toda metodología de aprendizaje más allá de las aulas (desde el territorio como maestro) pero en constante relacionamiento con ellas, en cuanto “experiencia vital plural” en devenir.

## Referencias bibliográficas

- Azogue, A. (2018). *Informe de actividades desarrolladas interinstitucionalmente dentro del Qhapaq Ñan – Subtramo Achupallas-Tres cruces*. Gobierno Autónomo Descentralizado Alausí.
- Bonilla, M. (2017). Los museos como recurso didáctico: El ejemplo de los museos arqueológicos. En *Antropología Experimental*, 17. Universidad de Jaén. <https://acortar.link/r0jhMV/>
- Corvacho, L. (2021). *Propuesta educativa para trabajar el Patrimonio Mundial de Sevilla. La Catedral, el Real Alcázar y el Archivo de Indias*. Universidad de Sevilla. <https://acortar.link/mgXzDw/>
- Hidrovo, J. (2004). *Aproximaciones a la historia antigua de la biorregión del Chanchán*. Municipio de Alausí.
- Lajo, J. (2006). *Qhapaq ñan: la ruta inka de la sabiduría*. Abya-Yala. <https://acortar.link/1YxPov/>

- Madroñero, M. (2017). La Universidad en diáspora. Ecosistemas de educación transformativa la UNAE en la amazonia ecuatoriana. En *Transformar la educación para transformar la sociedad* (pp. 101-117). UNAE.
- Mejía, M. (2022). Las prácticas, las experiencias, las acciones como lugares epistémicos. En *búsqueda de otras metodologías. Investigar desde el Sur. Epistemologías, metodologías y cartografías emergentes* (p. 15-78). Ediciones desde abajo.
- Guilcamaigua, D. y Chancusig, E. (2011). *El calendario agrofestivo y la cartilla del saber: manual para su elaboración*. Dirección de Educación Intercultural Bilingüe de Chimborazo.
- Recalde, C., Torres, P., Ramón, G., Mancheno, J., Gallegos, E., Pucha, J. y Ríos, A. (2011). *Los tesoros del Qhapaq Ñan*. Editorial El Conejo.
- Quijano, A. (1997). Colonialidad del poder, cultura y conocimiento en América Latina. *Anuario Mariateguiano*, IX(9).
- Sistema de Educación Intercultural Bilingüe. (2015). *Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe*. Ministerio de Educación.
- Rendón, M. (2017). *Reconstruyendo el Qhapaq Ñan en Ecuador y Perú*. [Tesis de doctorado, Flacso, sede Ecuador]. Repositorio UN. <https://acortar.link/gjTfCX/>
- Secretaría del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe. (2019). *Orientaciones pedagógicas para fortalecer la implementación del MOSEIB*. Ministerio de Educación. <https://acortar.link/zRvzki/>
- Smith, L. (2016). *A descolonizar las metodologías. Investigación y pueblos indígenas*. LOM ediciones.
- Santillán, L. y Chimba, L. (2016). *Ishkay Yachay. Propuesta de Educación Intercultural Bilingüe para vigorizar los saberes ancestrales en equivalencia de la modernidad*. Yachay Wasi. <https://acortar.link/Ij4SIX/>
- Zuluaga, J. (2017). Relación entre conocimientos, saberes y valores: un afán por legitimar los saberes más allá de las ciencias. *Revista de investigación, desarrollo e innovación*, 8(1), 61-76. <https://doi.org/grfp6n/>